

KANSAI GAIDAI UNIVERSITY

‘ Sinigram as the Basic Unit ’ and Teaching Chinese Character and Vocabulary to Foreigners

著者 (英)	Hongying Bie
journal or publication title	Journal of Inquiry and Research
volume	97
page range	43-52
year	2013-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1443/00006080/

“字本位”与对外汉语字词教学

別 紅 櫻

要 旨

这篇文章从“字本位”理论出发,探讨了对外汉语教学字词教学的方法。徐通锵先生提出的“摆脱了印欧语眼光”的“字本位”理论,在语言学界造成重大影响,然而在汉语教学界却没有得到充分利用。在这一理论的指导下,我们试验出“由字入手,以字组词,连词成句”的汉语教学法,这种方法强调“字”的重要性,从而提高词汇教学效果。日本学生在学习汉语时,汉字方面有突出优势,“字本位”字词教学法能够充分利用这一优势,快速增加词汇量。

キーワード: 字本位、词汇教学、向心性字组、离心性字组

1. 引言:问题的提出

1.1 学习者短期强化的迫切要求

对外汉语教学(或称汉语国际教育)已成为一个热门学科,越来越多的学习者在世界上各个地方学习汉语。其中只有一小部分人把汉语作为一个专业来学习,参加长期的学历教育,大部分学习者则要求达到短期速成的效果。为了满足这种学习要求,我们除了保证足量的教学时间,安排紧凑的学习计划以外,还应该在教学方法上多下工夫,形成有速成强化特色的教学理论和教学方法。

在对汉语学习者的调查中发现,持有工具型目的的学习者有81.5%的人把HSK考试成绩达到一定级别作为自己的学习目标(工作或学习需要),其他的18.5%则把提高听说水平作为自己的主要目标;持有“了解中国”“在中国旅行”“多学习一门外语”之类学习目的的汉语学习者,则100%希望能够尽快用汉语跟中国人交际(翟艳1999)。交际原则一直是语言教学的基本原则之一,但是在短期强化教学模式中这一原则具有更重要的理论指导意义。

1.2 词汇教学在对外汉语教学中的地位

针对学习者的实用性目的,在教学中,我们应该更注重口语和听力教学的方法。但是,口语教学不是孤立的,它跟词汇教学紧密相关,离开词汇教学,口语教学也就成了无源之水,无本之木。词汇是一种语言的“建筑材料”,“没有词汇,就不能交际,因此,词汇教学是第二语言教学

不可缺少的有机组成部分”（盛炎1980）。在笔者看来，词汇教学的地位应该更高一些，可以说是语言教学最重要的组成部分。十多年前就有对外汉语教学专家提出“淡化句法教学，强化词法教学”的理念，应该说是为词汇教学找到了合适的位置，笔者也认为汉语作为孤立语的特点决定了“词”决定句子的意思，因此词语教学比句法教学更为重要。但是在实际教学过程中，这一教学理念至今仍然没有得到应有的重视。我们都有这样的经验，当我们掌握了与某一话题相关的词语，在用目的语交际时，即使出现了句法错误，听话者基于自身的认知结构，通过预测、同化和补充，也完全能够理解我们的意思。在口语教学中，我们不能只是满足于学习者鹦鹉学舌一般的模仿，而是要从词汇学习入手，让学习者在掌握大量词汇和句式的基础上，说出真正属于他们自己的有创造性的语段。因此笔者认为词汇教学是最基本、最关键的因素之一。

长期以来，我们比较注重句法教学，在口语教学中也比较注重句法的严谨性。“强化词法教学”的理念并没有得到应有的体现，口语教学仍然在走“替换与模仿”的老套路。用这样的老办法，学生说出来的句子固然比较整齐，却又显得死板，而且大多学习者会因为怕出现语法错误而不敢开口。尤其是对日本的汉语学习者来说，在“害羞怕出错”的心理影响下，如果一味强调语法的准确性，他们就更不敢开口说汉语了。近些年来，作为一线对外汉语教师，笔者不断尝试改革口语教学法，提高学习者的开口率。因为汉语中的句式是有限的，学习者往往比较容易掌握，所以我们尝试从词汇教学入手，强调快速扩大词汇量，在初级阶段就尽量为学习者提供比较大的语言表达空间。虽然他们开始的时候常常出现语法错误，但因为是学习者自己内化生成的语言表达，不是任何人替他们创造的，老师纠正以后很容易记住，以后错误率也越来越低。而且由于相同母语背景的学习者在表达中的语法错误具有很强的代表性，其他学习者能够引以为戒，在自己以后的表达中注意避免这样的错误。经过一个学期的学习，学习者的词汇量增加很快，不但书上出现的词他们能够掌握，还学会了很多书上没有的词。学习者对这样的方法很满意，口语水平的提高也比较明显。

与此同时，也有其他对外汉语教师在进行这方面的尝试，他们采用给学习者一些词语，让他们自己自由表达的方式，或对话，或成段表达，或分组讨论后介绍，这些以前只可能在中高级阶段运用的口语教学法也走进了初级班的课堂。他们的教学方法同样取得了非常好的教学效果，得到学生的一致好评。

因此，我们认为在短期强化口语教学中强调词汇教学是有效、可行的，问题是我们如何在实际教学中体现我们的改革思路，如何用最快的速度增加学习者的词汇量，用什么样的理论作为教学的指挥棒，这是本文要研究的课题。

2. “字”与“词汇”

2.1 所谓“词汇”

说到“词汇”，按照《现代汉语词典》中的解释，是“一种语言里所使用的词的总称”，“词汇是由词和词的等价物（如固定词组）构成的完整的集合体”（盛炎1980），因此“词汇”这个概念的外延很广。在汉语教学中，更多的研究者和教学者使用“词法教学”这种说法。可是，汉语中词语没有形态变化，不存在真正意义上的“词法”，因而一般说的词法教学实指词的用法教学，只是汉语教学中关于“词”的教学的一部分。我们所讲到的“词汇教学”，除了介绍词的用法以外，还包含词义理解、词汇量的积累等方面。因此，我们认为在这里还是用“词汇教学”比较合适一些。

另外，需要说明的是，我们这里用的“词”的概念，也不同于一般理解的作为“语言里最小的、可以自由运用的单位”的“词”。对于汉语中有没有与英语中的“word”对应的概念这个问题，语言学界一直有争论，语言大师们各自有各自的见解，汉语的“字本位”与“词本位”之争也进行了数十年。不过，从汉语词汇教学的实用性出发，我们在这里借用一下徐通锵先生“字本位”的理念，徐先生认为“字”是“语言中有理据的最小结构单位”（徐通锵1998），提出“单音节字”“双音节字”“三音节字”，最多的是“四音节字”。“字”是不可拆分的语言单位，比如“葡萄”“玻璃”就可以看作“双音节字”，“绿油油”“黑糊糊”是“三音节字”，“黑咕隆咚”是“四音节字”。徐先生指出，“字义是对现实现象的一种摹写”，（徐通锵2001），摹写不是照相，也许是如实摹写，比如“山”“水”“日”“月”等等，也许是歪曲的摹写，比如“玉皇大帝”“王母娘娘”“鬼”“神”等等，反映了人们用“字义”来摹写现实世界时，有一个复杂的、曲折的过程。笔者认为从另一个角度来说，“字义”可以说是现实现象和人类思维两方面的总和，是汉语社团在反映现实和思维过程时按照一定的理据性创造出来的，它和字音一起，构成汉语的基本结构单位。接触到“字本位”的理论，细细品味它的内涵，我们认识到，汉语词汇教学有了一个强有力的理论指导，把“字本位”的理念引入汉语词汇教学，会使它发挥非常重要的价值。

鉴于上述原因，我们将对外汉语教学中所说的“词”定义为由“字”组成的相当于英语中“word”这一级的语言结构单位，也可以叫做“字组”。

2.2 “字组”结构的研究对词汇教学的重要作用

在现代汉语词汇统计中，单音节字构成的词占有的比重已不像古汉语中那么高。事实上，随着汉语的演变，词语的双音节甚至多音节化也步步升级，以《汉语水平词汇与汉字等级大纲》中收入的词为例，甲级词1033个，是汉语学习者在前三—四个月应该掌握的，也是在旅游和最起码的生活中需要的常用词，这部分中有相当一部分单音节词，但是还是有539个双音节词（不包括儿化音），占全部甲级词的52%；乙级词共有2018个，和甲级词一起，构成汉语学习基础阶段需

要掌握的词汇，其中双音节词有1357个（不包括一些结构，比如“…的话”“…之一”等等，包括第二个音节带有儿化音的），占67%，加上多音节词也占有一定比例，单音节词占有的比例就很低了。虽然构成双音节和多音节词的“字”是有理据性的，可是在汉语社团的语言习惯中，已经把由“字”构成的“字组”（或称为“词”）作为最小的使用单位，因此计算语言学中的“现代汉语分词系统”研究也成了个热门话题，但非常遗憾的是，到目前为止，还没有哪一个分词系统能够做到非常准确，原因就在于汉语是由一个个独立的汉字线性排列的结果，同时汉字本身的组合能力非常强，随着社会的发展不断地衍生出新的“字组”（词语）。我们可以大胆地设想一下，如果汉语研究界采用“字本位”的理念，注重“字”的研究，也许“分词”就没有太大必要了。

在汉语“字”的字形中储存着极为重要的语义信息，因而我们就有可能透过其表现形式的信息去观察意义信息，这为我们探究其理据提供了有力的依据。中国传统的训诂学在这方面有着丰厚的积淀。例如《尔雅》中就有不少利用音近义通来推求理据的例子，同样，依据“音近义通”的同源关系，我们又可以探究造字选字晚期阶段产生的一些字的理据（李遐2005）。训诂学的方法对我们今天研究汉语、进行汉语教学还有着重要的作用，基于字本位进行汉语字形研究，继承训诂学的优良传统，能够促进汉语语义研究的发展和深入，丰富汉语字词教学的方法。

“汉语中的‘字本位’包含两个含义，一是以方块汉字为教学的基本单位，即汉字本位；二是以汉语语素为教学的基本单位，即语素本位。”（施正宇2010）本文中介绍的是“字本位”理念对于汉语词汇教学的指导意义，因此主要指的是后者，“字”也可以理解为“语素”，但是“字”和“语素”在教学中的重要性是不同的，因此我们还需要使用“字”这个概念，而非“语素”。

汉语中相当于英语中“word”一级的双音节或多音节“字组”，有的意义等于或近似于内部“字”义的总和（传统语法中所谓的“联合式”复合词），有的以其中某一个“字”的意义为主（“偏正式”复合词），还有一些词由两个或多个“字”合成以后，出现引申意义，不过和“字”的意思没有完全失去联系，比如“进步”、“糟糕”等等。这样就给我们出了一个新的课题：不可能只根据“字义”判断“词义”或“字组”的意义，而需要对“字组”或“词”的结构进行分析，只有准确地分析出字组的结构，才能有效指导对外汉语词汇教学。

2.3 向心性字组结构和离心性字组结构

徐先生在《语言论》中，指出字组和字块（相当于传统语法所说的“词组”）的内部结构从语义角度上分有“向心性”和“离心性”两种，但是这种区分方法需要找到一个参照点，比如“夜晚”这个词，如果以“夜”为参照点，拿“夜晚”与“半夜”比较，它的语义结构是离心性的；而如果以“晚”为参照点，与“晚上”比较，它的结构就是向心性的。字块的结构也是这样，比如“翻译文章”这个字组，以“翻译”为参照点，它就是离心性结构，以“文章”为参照点，它就是向心性结构。这样一来，就很难对字组和字块进行定量和定性分析。

那么，应该怎么分析字组和字块的语义结构呢？我们同意徐先生“向心性结构”和“离心性

结构”的分析方法，但是要解决参照点的问题，不见得处在双音节词AB中B这个位置的字一定是中心，也不一定A就是中心。那么，如何定义“向心性结构”和“离心性结构”中的“心”字呢？我们在这里很难断言，只能根据自己目前的一些研究，谈一些粗浅的看法。

2. 4词源分析法

在古代汉语中，大量的单音节词，表达一个相对独立的意义。有的只有一个意义，比如“猫、山”等等，科学术语一般也都是单义的。而大部分的字开始是单义的，由于社会及语言自身的发展，字义越来越丰富，单音节字出现了很多引申意义。比如：“浅”字，从水戔声，本义是“水之小者”，跟“深”相对（徐通锵2001）。后来人们用“浅”字表示两点之间的较短距离，引申出新的意义，比如学识肤浅、时间短、窄小等等。后来，随着汉语双音节化的不断发展，人们用“浅”加上不同的字构成字组，来表示不同的含义，比如“浅薄、浅尝、浅海、浅见、浅近、浅陋、浅露、浅明、浅说、浅滩、浅显、浅学、浅易”（《现代汉语词典》）“粗浅、短浅、肤浅、搁浅”（《倒序现代汉语词典》）等等。这些词的意义虽然都与“浅”字的本义失去了联系，可是还与它的上述引申意义密切相关。上述变化我们可以总结为：



以上的两字组结构，有的现在还可以只用一个“浅”字代替，比如“见识浅薄”也可以说“见识浅”，“这篇文章意思浅显易懂”也可以说成“这篇文章意思浅，易懂”；但是有的字组不能只用“浅”字代替，比如“浅说”，意思是“浅显易懂的解说”，这里“浅”字是作为“说”字的附加性成分出现的，当然不能只用“浅”字代替，“浅尝”、“浅学”“浅见”也是如此。我们再看“浅说”“浅见”“浅学”“浅尝”这几个词，它们分别可以用“说”“尝”“学”“见”代替，就是说没有“浅”这个附加成分，意义不会有太大改变。比如：《无线电浅说》用《无线电说》也无不可，“浅见”的意思是“肤浅的见解”，现在“见”字很少单独用来表示“见解”的意义了，但是从词源的角度来讲，只用“见”字代替这个意义也不是不可以的，当然“浅说”和“说”、“浅见”和“见”在语用上是有差别的，不过我们在这里分析的目的是找到双音节字组的中心，语用意义不是本文研究的范畴。

从以上分析可以得出结论，“浅”字位于“AB”结构中“A”位置的两字组中，“浅薄、浅近、浅陋、浅露、浅明、浅显、浅易”等可以只用“浅”字取代的，其中心就是“浅”字，构成离心性结构，而“浅见、浅说、浅学、浅海”等虽然也是以“浅”字为首的字组，但是它们的中心字不是“浅”字，只能作为分别以“见、说、学、海”等字为中心的向心性结构来分析。另外，由“浅”

字位于“AB”结构中“B”位置的两字组，比如“肤浅、粗浅”，从词源上讲，也可以用一个“浅”字代替，其中心就是“浅”字，应该分析为向心性结构。

以上对字组结构的分析，有对词源的考察，是一种深层结构分析法。对三字组、四字组的分析同样也可以采取深层结构分析法。这里不再赘述。

3. 词汇教学新理念

依据字本位理论，我们在日常教学中所说的“词汇”应该包括徐先生所提出的“单音节字”、“双音节字”和“多音节字”，以及一部分虽然可以再分成字，可是现代汉语中已经具有相对固定意义和用法的两字组、三字组甚至多字组，《现代汉语词典》可以说是目前最权威性的词语工具书，其中收录的就有很多习惯用语，而不是严格意义上作为“语言里最小的、可以自由运用的单位”的“词”。语言教学法研究者们提出过词汇教学的很多好方法，以及在词汇教学中应该注意到的问题，比如如何选词，注意重现率等等。这些都是老一辈留给我们的宝贵财富，使我们少走很多弯路。在此，我们不重复这些内容，只想谈谈自己在汉语词汇教学中的一些心得。

3.1 以“字”带“词”，提高词汇教学的效率

前面已经谈过，我比较赞同徐通锵先生“字是语言中有理据的最小结构单位”这一论断，不过我觉得这里把“语言”二字改为“汉语”二字更符合语言事实（徐先生本人在行文中指的也是汉语）。而汉语中的词汇除了字本身以外，还包括由字构成的较大的结构单位，也就是和英语中的“word”相对应的语法范畴，也就是通常意义上的“词”（徐先生称之为“辞”）。对汉语教学而言，这种结构单位叫什么名字不重要，重要的是如何在汉语教学中适当运用“字”这种理据性强、具有顽强表义性的语言单位，从而在最大限度上提高词汇教学的效率。

3.1.1 用释“字”法理解字组的意义

这里说到的“字”，不是汉字的“字”，因为汉字是记录言语活动的工具，是书写的。我们说的“字”是“汉语中有理据的最小结构单位”，可以是写的，也可以是说的。赵元任先生很早就提到“我们常常说‘你一个字一个字地说’，不说‘你一个词一个词地说’”，认为汉语中没有真正意义上的“词”，指出“字”是汉语句法的基本结构单位，而不是“词”（赵元任1968）。赵先生明确指出印欧系语言中word这一级单位“在汉语里没有确切的对应物”（赵元任1975）。徐通锵先生更是明确提出“字本位”的理论，让大家都大吃一惊，很多汉语研究者根本无法接受，认为“摆脱印欧语语法束缚的切入点不是结构单位，而是句法研究思路”，同时认为徐先生提出的“字”，可以用“语素”来代替（陆俭明2011）。因为通常一提到“字”，大家都会想到写的汉字。因此，关于汉字教学的教材、论著很多，偏旁部首、字的发展历史等方面都比较受重视，却很少有人提到“字”的教学和“词”的教学有什么样的关系，特别是在口语教学中，一般是不关心“字”

的教学的。有人提出过这样的看法，认为本国入学汉语应该由字到词，外国人学汉语则应该采取相反的途径，从词入手，由词到字。可见以往的对外汉语教学中，“字”的教学是极不受重视的。

然而，“字本位”的理念能够让我们认识到“字”在词汇教学中的重要意义，而“语素”却不会有这样的启发意义，因为在印欧语系的教学，是不会突出“语素——词”的教学顺序的，而是从“词”义归纳出“语素”义。有位教授讲过这样一件事，说有位留学生在报纸上看到“无权”这个词，不知道是什么意思，就查词典，结果词典上也找不到，就去问这位老师。老师给他解释了“无”的意思，又讲了“权”的意思，这位留学生恍然大悟。这件事更使我们认识到“字”义教学在词汇教学中的必要性，如果老师教给学生常用字的基本字义，学生知道了“无”是“没有”的意思，“权”是“权力”的意思，就不会遇到这样的困难了。

在学生开始接触到汉语的词时，我们就可以从释“字”入手来帮助学生深刻理解词义，并留下深刻的印象。我们这样说并不是说需要一定要先让学习者单独学习常用字，然后再进入词汇学习，那是汉字教学特别是针对非汉字文化圈的学习者所进行的汉字教学应当承担的教学任务。《汉语言文字启蒙》（白乐桑 张朋朋1989）就是出于这一教学目的而编写的一部汉字教材，由于该教材中汉字排列顺序依据构词时的出现频率，被认为是“准字本位”的教学方法（施正宇2008）。笔者认为，字的教学与字组（即词）的教学是不可能分离的，释“字”的目的正是为了“字组”及“字块”的表达。如果很长一段时间只学习字形、字义、字音，而不接触字组，就不可能成句成段，不可能进行会话及成段表达练习。我们认为比较好的方法是一边学习常用字，一边根据字组结构原则练习组成两字组、三字组、四字组，再发展到把字组组合为字块，以至构成句子、语段。这样做一方面使学习者能够迅速掌握词义并扩大词汇量，另一方面也能达到交际练习的目的，不但懂词义，而且在日常交际场景中能够准确使用。因此，我们提倡的教学方法可以概括为：由字入手，以字组词，连词成句。

据统计，汉语中的常用字只有3000多个，最常用的、在甲级词和乙级词中出现的只有1000多个，这个数字跟3051个甲级、乙级词比较起来，对学习来说，比较容易接受。如果学习者用最短的时间掌握了这些常用字，帮助他们理解词义，学习效率就会大大提高。有人提出“字汇量”的概念，不能不说是对外汉语教学史上的一大进步。

3. 1. 2根据字组结构，猜词义，提高阅读水平

字本位的理论对阅读水平的提高方面最有指导意义。学习者掌握了常用字，了解了字组的结构原理，在阅读时如果遇到了生词，就可以根据自己已有的知识进行猜测。当然，因为学习者已经理解了字义，再简单分析一下字组结构，这种猜测就不是盲目的，没有根据的。比如说，学习者知道“丰”是“多”的意思，“富”也是“多”的意思，看到这两个字组合在一起的字组，自然就会理解“内容丰富”是什么意思。看到“丰美”一词就会明白是“又多又好”的意思，而在其他的场合看到“富有经验”这样的字块自然也会明白。

笔者近些年来比较注重对字义的诠释，尤其是教中级班时，在学习生词时不只是告诉学生词

的意思，而是尽量解释构词的常用字，然后给出具有部分相同构词成分的生词，让学生猜词义。由此帮助学生加深对所学生词的印象，同时也能够学习一些新词，而且在自学时看到相似的词，也能够猜对词义。事实证明，学习者的阅读水平在一学期的学习时间里都有比较明显的提高。

3. 1. 3利用字组结构原理，用字组词、短语，进而提高成段表达水平

字是汉语中有理据性的最小结构单位，掌握了常用字的意义，再通过分析已掌握的字组结构，学习者就可以自己用字组成词和短语。比如学习者学过了“加深”这个词，知道“加”和“深”的含义，就能够说出“加强、加热、加高、加大”等结构相似的词语。当然，我们很难保证学习者造出的词或短语是完全符合人们的语言习惯的，比如，有的学生就根据“减肥”一词造出“加瘦”，但是，像“减肥”这种特殊结构是少见的，只要老师在教学过程中指出其结构特点，学习者也不难掌握。

一种语言语音和语法的发展变化是缓慢的，而词汇的变化则是日新月异的，有时为了表达的需要，人们需要不断创造新词。比如笔者曾经供职的学校有段时间由于教室紧张，每个班无法固定在一个教室上课，出现了“跑班”一词，就是为了方便表达，那些不断改变教室的班级，用这个词来称呼，既方便，又确切。学习者根据自己表达需要造出的新词，如果是合理合用的，说不定以后也能在语言社团中得到承认。

学习者如果具有了组词、组短语的能力，不但口语表达能力能有很大提高，在各种交际场景中都能应对自如，写作能力也会有很大提高。笔者近些年采用这一方法教过的学生，除了阅读能力较强以外，口语成段表达和写作能力也有明显提高。

3. 2注重词的用法教学

虽然“字本位”的理论为我们在对外汉语词汇教学中进行改革提供了依据，但是以“字”带“词”的方法对学习者练习词的用法方面并没有什么帮助，相反还可能带来一些负面影响，学习者可能用字组中某一个“字”的用法来代替整个词的用法，这样就很容易出现词的用法错误。事实上由两个或多个“字”组成字组以后，可能意义与“字”义相关，但词性和用法会发生变化。所以，我们应该采取新老结合的方法：用“字”义理解带动对词义的理解，而词的用法还需要老师进行说明。不过，不是所有的词都需要一一讲解，如果字组的用法和中心“字”的用法没有很大差别时，可以不讲解，而那些用法变化较大的则应该详细举例解释，让学习者不但了解词义，而且掌握词的用法，从而在口语语段表达和写作过程中力求用词准确。

在实际教学中，笔者尝试给学生一些词，在讲解用法后让学生用这些词自由表达。如果学生用错了，就把错误的句子记下来，再进行纠正。学生对于这些用错的词语，印象特别深刻。一段时间以后，学习者的进步很明显，词汇量进一步扩大，而且记忆能力也明显增强。

4. “字本位”理论指导下的词汇教学法在对日汉语教学中的作用

4.1 日本汉语学习者的优势

笔者先后两次在日本大学的中文系担任汉语教师，常常听到学生说发音和语法很难，汉字是最容易的，而口语表达的困难使得很多日本的汉语学习者在完成初级阶段的学习之后几乎止步不前。前文曾经提到传统的句法教学理念导致学习者由于担心句法错误而不敢开口，其中大部分就是日本学习者，这固然与日本人的性格有关，同时与教学重点的偏颇不无关系。

大部分日本人在学习日语中的汉字时，也对“六书”有一定的认识，因而对于汉字的理据性也非常易于理解并接受。事实上，日语中的汉字词同样有向心性字组和离心性字组，因此日本人学习汉语时如果以“字本位”理论为指导，词汇量的增加速度比非汉字文化圈的学生更快。

4.2 “字本位”理念用于对日汉语字词教学

4.2.1 提高词语理解的效率

笔者近些年在对日汉语口语教学中尝试运用“字本位”理念进行教学，首先体现为在词语教学中加大日本学生自学的比重，在生词训练中把理解的任务交给学习者，通过对词语中“字”义的理解来快速掌握生词的意思，同时通过相同字组结构的扩展练习快速增加词汇量。

例如，学习“亲手”这个词时，老师只要告诉学生“亲”是“自己做”，而“手”当然是很好理解的，学习者很快就能理解意思，并且很快扩展出“亲眼”“亲耳”“亲口”等结构相似的词语；在学习了“大饱口福”时，扩展出“大饱眼福、大饱耳福”等字块……由于日本人对汉字字义理解快，效率自然也就更高。

4.2.2 鼓励学习者利用对“字义”的理解自由表达

在由“字”带“词”的学习过程中，日本学习者与汉语母语学习者有相同的特点，在理解字义的基础上“造词”是他们的特长。其实即使是作为汉语老师，我们也无法认定哪些词是合法的，哪些又是不能说的，甚至最权威的《现代汉语词典》也很难完全作为评定标准。因此日本学生造出来的词语如果是词义能够理解的同时又符合汉语构词特点的，老师们不妨对他们多加鼓励，就像“跑班”这样的词一样，谁能确定将来不会流传开来？更重要的是，日本学生在得到老师的肯定后，信心大增，在口语课上的开口率也大为提高。因为即使语序不太准确，只要字义明确，就能顺利地表达学生的思想了。

当然，这种鼓励并不意味着表达完全随意，有时学生用字造词出现明显的错误，或者从语用层面上感觉不太合理，老师在准确理解学习者所要表达的意思的基础上，可以给出更恰当的词，并且告诉学生出现错误的原因（特别是多义字或同义字的误用），这样学习者更容易记住正确的表达方式，同时也不会伤害学生的自信心。

5. 余 论

徐通锵先生“摆脱印欧语眼光”的“字本位”理论提出以来，在语言学界引起了很多争论。可以说这一理论的提出，首次改变了欧美语言学理论一统汉语研究界的局面，为汉语研究工作开辟了新的视角。我们的研究，重在希望这一理论能够指导教学，为对外汉语字词教学带来新的思路和新的模式，特别希望对日本学习者增强汉语学习的信心提供帮助。

“由字入手，以字组词，连词成句”这一词汇教学方法，是笔者在“字本位”理论的指导下试验的汉语字词教学法。与以往借鉴欧美的各种教学法不同，这种方法是从汉语本身的特点出发，让汉语学习者在掌握“字”的基础上，用最快的办法提高“词汇量”。学习者经过“字——字组——字块——语段”的练习，能够真正快速提高汉语水平。在以后的教学过程中，我们还将对这种方法进行进一步的试验和研究，并形成有数据、有说服力的实验报告。

参 考 文 献

- 国家对外汉语教学领导小组办公室汉语水平考试部1992《汉语水平词汇与汉字等级大纲》北京语言文化大学出版社
- 贾颖2001字本位与对外汉语词汇教学《汉语学习》第4期
- 李遐2005基于字本位的字义研究《云南师范大学学报》第3卷第6期
- 刘英林、宋绍周1992汉语常用字词的统计与分级《中国语文》第3期
- 陆俭明2011我关于“字本位”的基本观点《语言科学》第10卷第3期
- 陆宗达、王宁1983《训诂学方法论》中国社会科学出版社
- 吕必松1999《对外汉语教学概论（讲义）》国家教委对外汉语教师资格审查委员会办公室
- 潘文国2002《字本位与汉语研究》华东师范大学出版社
- 盛炎1980《语言教学原理》重庆出版社
- 施正宇2008词·语素·汉字教学初探《世界汉语教学》第2期
- 施正宇2010从汉字教学看对外汉语教学中的本位问题《民族教育研究》第6期
- 王竣2005“字本位”理论和对外汉语教学，《云南师范大学学报》第3卷第1期
- 徐通锵1998《语言论》东北师范大学出版社
- 徐通锵2001《基础语言学教程》北京大学出版社
- 翟艳1999关于速成班学生学习情况的调查及应对方法《汉语速成教学研究》（第二辑）华语教学出版社
- 张朋朋2005谈“字本位”的内涵《汉字文化》第4期
- 赵元任1979《汉语口语语法》商务印书馆

（べつ・こうおう 国際言語学部講師）